



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES

COORDENAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO PRESENCIAIS DE
LICENCIATURA EM LETRAS

LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA

Marcos Tadeu Pereira Nicomedes

**UMA ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NO ENSINO
EXPLÍCITO DE VOCABULÁRIO EM ESCOLA DE IDIOMAS**

João Pessoa

2019

Marcos Tadeu Pereira Nicomedes

**UMA ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NO ENSINO
EXPLÍCITO DE VOCABULÁRIO EM ESCOLA DE IDIOMAS**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC),
apresentado ao Curso de Letras Inglês, do
Departamento de Línguas Estrangeiras
Modernas (DLEM), do Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes (CCHLA), da
Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como
requisito para a obtenção do título de
Licenciado em Letras - Língua Inglesa.

Orientadora: Profa. Dra. Maura Regina da Silva
Dourado

João Pessoa

2019

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

N656a Nicomedes, Marcos Tadeu Pereira.
Uma análise dos procedimentos metodológicos
no ensino explícito de vocabulário em
escola de idiomas. / Marcos Tadeu
Pereira Nicomedes. - João Pessoa, 2019.
41f.: il.

Orientação: Maura Regina Da Silva
Dourado.

Monografia (Graduação) -
UFPB/CCHLA.

1. ensino de vocabulário. 2.
léxico. 3. abordagem lexical. 4.
imagens. I. Dourado, Maura Regina Da Silva.
II. Título.

Marcos Tadeu Pereira Nicomedes

**UMA ANÁLISE DOS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS NO ENSINO
EXPLÍCITO DE VOCABULÁRIO EM ESCOLA DE IDIOMAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, aprovado como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Letras no Curso de Letras-Inglês, da Universidade Federal da Paraíba.

Data de Aprovação: 03 de maio de 2019.

Banca Examinadora:

Professora Dr^a. Maura Regina Da Silva Dourado UFPB (Orientadora)

Professora Dr^a. Barbara Cabral Ferreira - UFPB

Professora Dr^a. Ana Carolina Vieira Bastos – UFPB

Professora M. Barthyra Cabral Vieira De Andrade – UFPB (suplente)

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que com muito sacrifício e zelo, ao longo da vida me fizeram ser quem sou.

A grandes amigos, Ademar Dias, Clecia de Sousa e Grazielle Soares, que conheci ao longo da graduação e que, por vezes, foram meus motivadores, me ajudando a enxergar a graduação e a vida com mais leveza

A grandes colegas de trabalho que muito contribuí para minha formação profissional, em especial as professoras Adna de Miranda, Bianca Lucia, Gabriela Lewis, Maria Leandro, Maria Hawley.

À Professora Maura Dourado pela sua dedicação ao me orientar neste trabalho de maneira sabia e generosa, e um agradecimento especial por também me coordenar junto ao subprojeto PIBID Letras-inglês gerando em mim um olhar diferenciado para com meu aluno.

À Professora Barbara Ferreira pela atenção e assertividade na condução do subprojeto PIBID Letras-Inglês.

Aos Pibidianos a quem reservo um espaço no peito e na memória.

Aos Professores da graduação a quem me comprazo, pois de forma generosa e humana me fizeram ver a educação como um todo e não apenas ao ensino de uma Língua Estrangeira.

Aos meus alunos.

À CAPES, pela bolsa de iniciação à docência concedida no período de 2016 a 2017.

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar os procedimentos metodológicos adotados e inspirados na Abordagem Lexical, voltados para o ensino aprendizagem do Inglês como Língua Estrangeira. Como indicado ao longo deste trabalho o foco da abordagem mencionada recai no uso do vocabulário e na importância que faz ter uma aula pensada e executada a partir de uma visão lexicalizada e não gramaticalizada (LEWIS, 1993; 1997). Para tanto, fizemos um breve contexto histórico das abordagens e métodos no ensino das Línguas Estrangeiras, pontuando a diferença entre aquisição de uma segunda língua e de língua estrangeira como um pontapé inicial para esta pesquisa (CELCE-MURCIA, 2014; RICHARDS; RODGERS, 2001). De igual maneira, apresentamos o ensino de vocabulário de uma Língua Estrangeira por meio do uso de imagens, trazendo a luz qual a sua importância juntamente com a ideia principal da Abordagem Lexical, o uso do léxico (LIMA, 2013; MENDÉZ, 2005; RICARDO, 2015). O cenário do qual este trabalho foi construído partindo da construção de uma aula com duas ministrações numa escola pública municipal de idiomas para nível pré-intermediário. Como resultado deste trabalho verifica-se algumas limitações que marcaram o uso da abordagem lexical no ensino de vocabulário, uma vez que não há como comprovar a aquisição de vocabulário por meio destas aulas ministradas, sendo necessário realizar testes que comprovem a eficácia da abordagem lexical.

Palavras-chave: ensino de vocabulário, léxico, abordagem lexical, imagens.

ABSTRACT

This paper aims to analyze the methodological procedures adopted and inspired by the Lexical Approach, aimed at the teaching of English as a Foreign Language. As indicated throughout this paper, the focus of aforementioned approach relies on the use of vocabulary and on the importance of having a class thought and executed from a lexicalized and non-grammaticalized view (LEWIS, 1993; 1997). Therefore, we have made a brief historical context of the approaches and methods in the teaching of Foreign Languages, punctuating the difference between acquiring a second language and a foreign language as a kick-start for this research (RICHARDS, RODGERS, 2001). Likewise, we present the teaching of the vocabulary of a Foreign Language by images, bringing to light its importance along with the main idea of the Lexical Approach, the use of the lexicon (LIMA, 2013; MENDEZ, 2005; RICARDO, 2015). The scenario from which the work was constructed started from the construction of a class with two ministrations in a municipal public language school for the pre-intermediate level. As a result, to this paper, some limitations have marked the use of the lexical approach in vocabulary teaching, since there is no way to prove the acquisition of vocabulary through these classes, and it is necessary to perform tests that prove the effectiveness of the lexical approach.

Keywords: vocabulary-teaching, lexicon, lexical approach, images.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - The aftermath of Hurricane Katrina	15
Figura 2 - Types of Natural Hazard	16

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I	3
BREVE HISTÓRIA DOS MÉTODOS E ABORDAGENS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	3
1.1 Gramática–Tradução	3
1.2 Movimento da Reforma	4
1.3 Método Áudio–Lingual	4
1.4 Abordagem Natural	5
1.5 Abordagem Comunicativa	6
CAPÍTULO II	8
ABORDAGEM LEXICAL	8
2.1 Vocabulário <i>versus</i> Léxico	9
2.2. Uso de imagens na Abordagem Lexical	11
CAPÍTULO III	12
METODOLOGIA	12
Cenário da Pesquisa	12
CAPÍTULO IV	14
ANÁLISE DOS DADOS	14
CONSIDERAÇÕES FINAIS	19
REFERÊNCIAS	20
APENDICE A – Procedimento metodológico adotado	23
APÊNDICE B – Slides das aulas	25
APÊNDICE C – Find the meaning – memory game	28
APÊNDICE D – Natural disasters crossword	31

INTRODUÇÃO

Quando se fala no ensino de vocabulário no contexto de ensino de idiomas, ou até mesmo no contexto de ensino regular é comum para alguns professores de inglês, e alunos associarem a ideia de que o vocabulário ensinado na sala de aula deve vir após a apresentação de uma explicação gramatical e, também, quando na leitura de um texto realiza-se a tradução de palavras soltas, sem contexto e sem uso posterior para o aluno.

De igual modo, quando falamos de ensino de vocabulário quase de imediato, evoca-se um conjunto de palavras que surgem durante uma aula de língua estrangeira. Na aula de Inglês como Língua Estrangeira (doravante, ILE), tal conjunto de palavras é escrito em um espaço reservado no canto do quadro, geralmente seguido da nomenclatura ‘*vocab / vocabulary*’, e ensino descontextualizado, pois apenas funciona como um glossário ou tradução de palavras que surgiram no decorrer daquela aula.

Rodrigues (2006, p. 56), em seu trabalho acerca da importância do olhar crítico sobre o ensino de vocabulário voltado para a produção oral do aluno, faz a seguinte afirmação:

O vocabulário, em geral, tem sido tratado apenas como um “coadjuvante” na sala de aula, não recebendo nenhuma atenção especial, mesmo sendo, segundo os próprios alunos, um dos principais fatores responsáveis por suas dificuldades durante as interações verbais.

Essa prática sugere que se o ensino de vocabulário não for explícito e priorizado, o aluno poderá não desenvolver a tão esperada autonomia linguística na língua alvo, pois a questão trazida por Rodrigues corrobora e reforça o desserviço de não priorizar o ensino de vocabulário de forma contextualizada no ambiente de ensino de Inglês como Língua Estrangeira.

Além disso, essa prática também mostra quão negligente tem sido a escolha por não priorizar o uso do vocabulário para que o aluno venha adquirir a língua alvo e posteriormente faça uso apropriado da mesma, mesmo que de forma incipiente.

Contrapondo-se a essa prática descontextualizada, não priorizada e de ensino não explícito, a abordagem lexical (LEWIS, 1993) defende que é a aquisição do vocabulário que oportuniza a autonomia do aluno e que “o vocabulário como o caminho mais adequado para se aprender aquela língua” (LEWIS, 1993 *apud* SILVA, 2016, p. 29).

Desta forma o aluno será capaz de identificar, em termos de língua, um leque de item lexicais, bem como estruturas linguísticas reconhecidas pela gramática da língua estrangeira, doravante LE, projetando-o assim para a construção de sentido e uso da língua alvo estudada.

Face ao exposto, o objetivo geral deste trabalho é relatar uma experiência de ensino explícito de vocabulário na aprendizagem de Inglês como Língua Estrangeira (ILE) em contexto livre de idiomas.

Para tal fim, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

1. Descrever os procedimentos metodológicos adotados pelo professor participante da pesquisa;
2. Verificar se os procedimentos metodológicos adotados convergem com os pressupostos da abordagem lexical.

Este trabalho justifica-se pela pertinência de o professor de língua estrangeira ter consciência sobre importância da abordagem lexical em sua prática diária de ensino, uma vez que esta pode ser compreendida como um dos pilares que envolvem o ensino-aprendizagem da língua alvo.

O trabalho está organizado em quatro capítulos. No capítulo um é exposto um breve histórico das abordagens e métodos no ensino de Inglês como Língua Estrangeira. O segundo capítulo trata da Abordagem Lexical, que inspira os procedimentos metodológicos adotados pelo professor-pesquisador. O capítulo três trata dos aspectos metodológicos, incluindo contexto da pesquisa, participantes, *corpus* e procedimentos de coleta e análise dos dados. O capítulo quatro, por sua vez, apresenta a descrição dos procedimentos metodológicos da aula ministrada.

CAPÍTULO I

BREVE HISTÓRIA DOS MÉTODOS E ABORDAGENS NO ENSINO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS

Neste capítulo será apresentado um breve contexto histórico sobre a evolução das abordagens e métodos no ensino das de Inglês como Língua Estrangeira, que precederam a abordagem lexical.

1.1 Gramática–Tradução

Contribuindo para um ensino voltado para o armazenamento de léxico sem uso adequado, o método no ensino da Gramática-Tradução se fez presente com o uso de textos clássicos visando ao estudo da língua através de textos literários por meio de estruturas que precisavam ser dominadas, por sua vez vocabulário era como um encaixe destas estruturas (VECHETINI, 2005; SMITH, 2005).

Para Vechetini (2005, p. 49, tradução nossa), as “explicações gramaticais das estruturas da língua-alvo eram dadas na língua materna dos alunos e o vocabulário era trabalhado somente quando as palavras ilustravam regras gramaticais, através de listas bilíngues de palavra”.

Smith (2005) reitera o pensamento de Vechetini ao dizer que “as línguas eram vistas como compostas de estruturas (a gramática), que precisavam ser dominadas¹” (p. 10, tradução do autor), com isso “O vocabulário era visto como se encaixando nas estruturas²” (p. 10).

Richards e Rodgers (2001, p. 5-6) em seu livro sobre Abordagens e Métodos no Ensino de Línguas elencam que as principais características do método Gramática-Tradução foram:

- i. O objetivo da língua estrangeira era aprendê-la com vistas na sua literatura;
- ii. Foco na leitura e escrita, e não na produção de fala ou da compreensão auditiva;
- iii. O vocabulário estava voltado exclusivamente para os textos literários, criando assim uma lista bilíngue de palavras, visando à memorização;
- iv. A tradução de sentenças era a base de ensino e da prática de linguagem;
- v. Ênfase na precisão das estruturas gramaticais;
- vi. O ensino da gramática era dedutivo;
- vii. O meio de instrução era a língua materna do estudante.

¹ Original: “*Languages were seen as composed of structures (the grammar), which needed to be mastered*”.

² Original: “*The vocabulary was seen as slotting into the structures*”.

Isso posto, pode-se afirmar que no método Gramática-Tradução as línguas estrangeiras eram vistas e ensinadas a partir de estruturas gramaticais, uma vez que o falante só viria a adquirir a esperada autonomia linguística uma vez dominadas estas estruturas.

1.2 Movimento da Reforma

Posteriormente ao método da Gramática-Tradução veio o Movimento da Reforma por volta do fim do século XIX com o intuito de reavaliar as práticas de ensino na área da linguística no ensino das LEs, objetivando assim novas prioridades. Este Movimento da Reforma por sua vez estabeleceu um novo olhar sobre as prioridades no ensino da LE, que se constrói por meio da linguagem oral e da pronúncia, ou seja, a fala, ao invés de priorizar a palavra de maneira escrita como foi apresentado no método Gramática-Tradução (RICHARDS; RODGERS, 2001).

No que diz respeito à importância do Movimento da Reforma, Vechetini (2005 *apud* Paiva 2004, p. 50) afirma que o ensino do vocabulário:

Passou a ser selecionado a partir de sua utilidade e simplicidade, uma vez que as palavras deveriam ser associadas à realidade e não a outras palavras ou padrões sintáticos. Uma outra contribuição dessa época é que as palavras deixaram de ser ensinadas de forma isolada e passaram a ser ensinadas de forma mais contextualizada, inseridas em frases.

Diante do exposto que priorizava a modalidade falada da língua ao invés da escrita, foi fundada a Associação Internacional de Fonética criando posteriormente um sistema de transcrição concebido para representar o som de qualquer idioma, o Alfabeto Fonético Internacional, proveniente da sigla em inglês IPA³ (CELCE-MURCIA, 2014).

1.3 Método Áudio-Lingual

No período da Segunda Guerra Mundial, as forças armadas do governo americano encarregaram linguistas e pedagogos de elaborarem um programa de treinamento para seus combatentes, por meio do qual fosse enfatizado a aquisição rápida de línguas estrangeiras. Combinando princípios da linguística estrutural americana e do behaviorismo que concebia a língua como formação de hábito, este programa foi

³ Lê-se no original: *International Phonetic Alphabet*.

denominado Programa de Treinamento Especializado do Exército, em inglês ASTP⁴ (CELCE-MURCIA, 2014; RICHARDS; RODGERS, 2001), que provocou impacto, anos posteriores, na maneira como as LEs passaram a ser ensinadas.

Assim por volta dos anos 70 e com base no ASTP surgiu o Método Áudio-Lingual, que priorizou a criação de hábitos linguísticos a serem adquiridos por meio de repetição exaustiva e prática de exercícios.

Celce-Murcia (2014, p. 06) elenca alguns padrões adotados por este método, a exemplo:

- i. As aulas começam com diálogos;
- ii. A imitação e a memorização são usadas com base para a formação de hábitos;
- iii. As estruturas gramaticais são sequenciadas e as regras são ensinadas por meio da exposição;
- iv. Habilidades linguísticas são sequenciadas;
- v. O vocabulário é controlado e limitado nos estágios iniciais;
- vi. A língua é frequentemente manipulada sem considerar o significado do contexto;
- vii. O professor deve ser proficiente apenas nas estruturas e no vocabulário.

Para exemplificar a exaustão presente neste método Áudio-Lingual, Richards e Rodgers (2001, p. 51, tradução nossa) comentam que “os alunos desses cursos estudaram 10 horas por dia, 6 dias por semana. Geralmente havia 15 horas de treinamento com falantes nativos e 20 a 30 horas de estudo privado, distribuídos em duas a três sessões de 6 semanas⁵”

No entanto o método Áudio-Lingual veio a ser menos evidenciado uma vez que os padrões elencados por Celce-Murcia não priorizavam a independência linguística dos alunos das LEs, uma vez que os mesmos seguem, mais uma vez, em contato com as estruturas gramaticais, e a memorização que sem uso adequado e contextualizado, entra em desuso, os diálogos são estruturas descontextualizadas, bem como o uso vocabulário.

1.4 Abordagem Natural

Percorrendo e pontuando ainda este momento histórico no ensino das LEs, é pertinente expor a abordagem natural, proposta por Krashen e Terrel (1983) em seu livro publicado e titulado *A Abordagem Natural: Aquisição da língua em sala de aula*⁶. Neste,

⁴ Lê-se no original: *Army Specialized Training Program*.

⁵ Original: “*Students in such courses studied 10 hours a day, 6 days a week. There were generally 15 hours of drill with native speakers and 20 to 30 hours of private study spread over two to three 6-week session*”.

⁶ Lê-se no original: “*The Natural Approach. Language acquisition in the classroom*”.

os autores discorrem sobre a aquisição da linguagem no contexto de sala de aula, defendendo que o ensino da língua estrangeira deveria ocorrer da mesma maneira que ocorreu a aquisição da língua materna, ou seja, de forma natural para o falante.

Baseando-se na ênfase desta abordagem que visa desenvolver a habilidade linguística do falante da mesma maneira que o mesmo desenvolveu a língua materna, a Abordagem Natural, Richards e Rodgers (2001, p. 179, tradução nossa) afirmam que “na Abordagem Natural, há ênfase na exposição ou input, em vez da prática⁷”. Essa abordagem prioriza a habilidade da escuta da língua alvo para posteriormente ser solicitada a produção oral da língua alvo. De igual modo há uma “disposição em usar materiais escritos e outros materiais como fonte de *input* compreensível⁸” (RICHARDS; RODGERS, 2001, p. 179, tradução nossa).

Corroborando para este raciocínio de como se dá a aquisição da linguagem e seguindo as ainda as ideias de Krashen, Lewis (1993, p. 22, tradução nossa) diz:

A hipótese central da teoria é que a aquisição da linguagem ocorre de uma única maneira: pela compreensão das mensagens. Nós adquirimos a linguagem quando obtemos input compreensível, quando entendemos o que ouvimos ou lemos em outro idioma⁹.

Por conseguinte, compreende-se o termo input quando o indivíduo, ora aluno-aprendiz, na condição de criança, é exposto a aquisição da língua materna por meio da capacidade inata (CRYSTAL 2002).

Desta maneira a Abordagem Natural enfatiza a exposição ao *input* compreensível para depois solicitar a prática oral, ou seja, acreditava-se neste período na história da ILE que através desta abordagem o aluno das LEs adquiria a língua estrangeira apenas por estar sendo exposto a língua alvo.

1.5 Abordagem Comunicativa

Anos depois ao Método Áudio-Lingual, no início dos anos 80, aqui no Brasil, surge os estudos voltados para a Abordagem Comunicativa, doravante AC, entendendo que a língua era um instrumento de comunicação, ou seja, a “língua é aprendida a partir do seu uso, na comunicação, sem a interferência e o controle do professor” (ABRAHÃO,

⁷ No original: “*In the Natural Approach, there is an emphasis on exposure, or input, rather than practice*”.

⁸ No original: “*a willingness to use written and other materials as a source of comprehensible input*”.

⁹ No original: “*The central hypothesis of the theory is that language acquisition occurs in only one way: by understanding messages. We acquire language when we obtain comprehensible input, when we understand what we hear or read in another language*”.

2015, p. 27). Contudo esta abordagem priorizava a compreensão do falante, ou seja, o aluno / falante teria como papel fundamental fazer-se entender e compreender nos diversos contextos promovidos pela língua alvo (SMITH, 2005, p.11). Afinal, na AC, “o propósito da linguagem (e, portanto, o objetivo do ensino e aprendizagem de línguas) é a comunicação¹⁰” (CELCE-MURCIA, 2014, p. 9, tradução nossa).

Ainda diante desta abordagem e sobre a posição que o vocabulário exercia sobre aspectos da aprendizagem Maria e Marzari (2013 *apud* Paiva 2004, p. 72) afirmam que “aprender vocabulário é aprender como as palavras se relacionam com a realidade externa e como elas se relacionam umas com as outras” Assim sendo, o vocabulário teve como finalidade a necessidade de somar a habilidade da comunicação na língua alvo.

¹⁰ Original: “*the purpose of language (and thus the goal of language teaching and learning) is communication*”.

CAPÍTULO II

ABORDAGEM LEXICAL

Os primeiros relatos sobre a Abordagem Lexical, doravante, LC, direcionadas estritamente para o ensino de línguas estrangeiras, surgem com o linguista Michael Lewis no início dos anos 90, porém estudos sobre o uso do léxico remontam de meados dos anos 70 por pesquisadores que passaram a dar visibilidade ao mesmo (YAMAMOTO, 2016, p. 76). Porém, nesse período, que antecedeu a Abordagem Lexical, o léxico não assumia uma posição priorizada, mas sim de armazenamento.

Foi Michael Lewis quem começou a propagar a ideia de que “a linguagem consiste de léxico gramaticalizado, não de gramática lexicalizada¹¹” (LEWIS, 1993, p. 34, tradução nossa), i.e., o léxico é parte central na construção do significado para o falante da qualquer língua alvo, e por sua vez a gramática vem para desempenhar um papel secundário na gestão deste significado.

Essa afirmação se torna um norte para os que pesquisam na área da abordagem lexical uma vez que Lewis (1993) desfaz a dicotomia que existe entre o ensino da gramática, muitas vezes priorizada e centralizada no contexto de ensino-aprendizagem do ILE, e o ensino do léxico, este menos priorizado e descentralizado. Lewis é categórico ao afirmar que a gramática está sujeita ao léxico, e não o contrário.

Contribuindo e reforçando que as ideias pertinentes ao ensino e uso do léxico em sala de aula seja priorizado, Richards e Rodgers (2001, p. 133, tradução nossa), ao falarem sobre abordagens e métodos no ensino de línguas, defendem que a abordagem lexical “no ensino de língua busca desenvolver propostas de projeto de plano de estudos e ensino de línguas com base em uma visão de linguagem em que o léxico desempenha o papel central¹²”.

Pesquisadores que antecederam Lewis estavam voltados para o estudo do vocabulário, como, por exemplo Carter (1988) e McCarthy (1988) que trataram a respeito da teoria e prática. Nation (1990), por outro lado, direcionou seus estudos de vocabulário para o ensino e aprendizagem. Nattinger e DeCarrico (1992) dedicaram-se as ‘frases lexicais’ no ensino de línguas. (PARANÁ, 1998, p. 01).

¹¹ Original: “*language consists of grammaticalized lexis, not lexicalized grammar*”.

¹² Original: “*in language teaching seek to develop proposals for syllabus design and language teaching founded on a view of language in which lexis plays the central role*”.

Em seu estudo sobre os princípios e implicações da Abordagem Lexical, Michael Lewis nos apresenta um panorama da AC que contempla um meio para atingir a comunicação por meio da língua alvo, contudo dando importância para a compreensão da natureza do léxico, resultando numa contribuição para a pedagogia no ensino de línguas (LEWIS, 1993, p vi). Diante desta abordagem a aquisição da língua se dá por meio do uso do vocabulário, pois ele é presente, priorizado e enfatizado.

Contribuindo para a menção da AL nos estudos do vocabulário, Smith (2005) discorre sobre os principais aspectos da Abordagem Lexical proposta por Lewis. O primeiro aspecto refere-se a “*chunks*” que nada mais são do que ‘blocos de palavras’ que quanto mais forem armazenadas e postas em uso pelo falante, mais chances de se atingir a fluência.

O segundo aspecto pontuado é a “*collocation*” compreendida como um tipo de item lexical que faz uso de combinações de palavras, ou seja, “referem-se a pares ou grupos de palavras co-ocorrendo com alta frequência¹³” (XU *et al.*, 2012, p. 2090) a exemplo das “*polywords*”, ou seja, expressões que não permitem variação na sua unidade tais como: “*by the way*”, “*from now*”, “*up to now*” (Lewis, 1998, p 22), ou expressões institucionalizadas: “*good morning*” e “*thank you*”.

O terceiro por sua vez trata da conscientização¹⁴ do aluno que ao ter contato com uma nova língua, em um primeiro momento, torna-se dela consciente para, em seguida, reconhece-la, distingue-la e, então, produzi-la.

O quarto e último aspecto proposto é “Observar-Hipotetizar-Experimentar”, ou em inglês OHE¹⁵, como uma alternativa do “Apresentar-Praticar-Produzir”, oriundo da sigla em inglês PPP¹⁶ que implica dizer que o aluno primeiro observa os aspectos linguísticos, em seguida deduz como pode desenvolver sua comunicação na língua alvo por meio desta primeira observação, para então “experimentar” a criar a língua em seus próprios contextos.

2.1 Vocabulário versus Léxico

Importa nesse momento de o trabalho diferenciar vocabulário de léxico. Segundo Biderman (1996, p. 27) “o léxico é o lugar de estocagem da significação e dos seus

¹³ Lê-se no original: “refer to pairs or groups of words co-occur with very high frequency”.

¹⁴ Lê-se no original: “Consciousness Raising”.

¹⁵ Lê-se no original: “Observe-Hypothesise-Experiment”.

¹⁶ Lê-se no original: “Present-Practice-Produce”.

conteúdos significantes da linguagem humana”. A autora ainda reitera que “o léxico é o lugar do conhecimento, sob o rótulo sintético de palavras” (p.28).

Leffa (2000, p. 17), por sua vez, defende que a importância dada ao léxico se dá simplesmente pelo fato de compreender que a “língua não é só léxico, mas o léxico é o elemento que melhor a caracteriza e a distingue das outras”. Mais recentemente Villalva (2017, p.11) agrega que “léxico é um repositório lexical de uma língua”.

Uma vez que haja a compreensão de que a língua falada está em constante mutação ou transformação justamente por ser considerada como um instrumento vivo, caberá atenção especial ao léxico e ao seu ensino no contexto de ILE uma vez que as estruturas sintáticas pouco sofrem alteração ao longo de sua existência. Nessa perspectiva, Guerra e Andrade (2012 *apud* BIDERMAN, 2001, p. 180) postulam que “no processo de aquisição da linguagem o léxico é o domínio cuja aprendizagem jamais cessa, durante a vida toda do indivíduo”.

É pertinente mencionar que o léxico vem como instrumento para que exista a comunicação na língua alvo, uma vez que o léxico armazenado pelo falante da LE, no decorrer do seu contato com a língua, pode ser acessado a qualquer momento vindo a depender da necessidade de cada contexto em que o falante se encontra.

No que diz respeito sobre a vocabulário de maneira simples e assertiva o dicionário de Cambridge versão online traz o seguinte: “todas as palavras usadas por uma pessoa em particular, ou todas as palavras que existem em um determinado idioma ou assunto¹⁷”.

Contribuindo para a distinção agora sobre o que diz respeito ao vocabulário e convergindo com a definição supracitada, pode-se incluir que vocabulário, em um primeiro momento, pode ser compreendido não apenas como um conjunto de palavras (FREITAS, 2013, p. 17), mas sim todo o conjunto de palavras pertencentes a um grupo lexicográfico usado como o meio para alcançar um fim, a autonomia na comunicação entre os falantes.

Portanto o vocabulário é o uso do léxico que ora estava armazenado. Ou seja, o vocabulário faz uso do léxico em diferentes contextos, ou seja, vocabulário é toda relação que há entre as palavras, pensando na maneira de como as conhecemos, e se a conhecemos

¹⁷ No original: “all the words known and used by a particular person, or all the words that exist in a particular language or subject”. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/vocabulary>

bem uma língua, se sabemos como escrever suas palavras e como dizer suas palavras em como as usamos na forma da linguagem. (McCARTHY *et al.*, 2010, p. 01).

Ainda sobre as definições que permeiam os conceitos de léxico e vocabulário, é pertinente inserir uma compreensão de que estes elementos, léxico e vocabulário, são e estão mais que presentes em um contexto social e pedagógico que o falante, ora aluno, está imerso.

Isso posto, no próximo capítulo será explanado a metodologia utilizada nessa pesquisa.

2.2. Uso de imagens na Abordagem Lexical

Apesar de não haver menção de uso de imagens na AL, mas levando-se em consideração Mendéz (2005), que pesquisou acerca do uso de imagens no ensino instrumental de línguas, e também por reconhecer a presença tanto da linguagem verbal quanto da não verbal nas práticas de linguagem, acredita-se que o uso de imagens pode contribuir para a construção do saber dos alunos de diversas áreas de estudos, em especial para os alunos de uma língua estrangeira.

Em sua pesquisa Mendéz (2005, p. 837, tradução nossa) constatou que “os recursos visuais eram necessários para facilitar a compreensão, especialmente com base na mímica do professor e nos objetos reais¹⁸”.

Lima (2013), fazendo uso da didática visual voltada para o uso da imagem no ensino de língua estrangeira infantil, bem como Ricardo (2015), defende o uso de imagens como estratégias cognitivas para a criação de processos que corroboram para a aprendizagem do aluno, respeitando a contextualização destes processos, ou seja, o uso de imagens por sua vez deve concomitantemente com a apresentação do vocabulário de ILE, ambos devem ser apresentados ao aluno de maneira contextualizada.

Lima (2013, p. 2) destaca que “a imagem em sala de aula de língua estrangeira pode se constituir uma ferramenta relevante ao processo de ensino-aprendizagem”.

O uso de imagens foi parte integrante dos recursos didático-visuais utilizados pelo professor pesquisador, como será discutido no capítulo relativo à análise.

¹⁸ Original: “*se valía cuando era necesario de ayudas visuales para facilitar la comprensión, sobre todo basadas en la mímica del profesor y los objetos reales*”.

CAPÍTULO III

METODOLOGIA

Cenário da Pesquisa

Esta pesquisa é um estudo de caso de natureza qualitativa à medida que se debruça sobre duas aulas do professor-pesquisador à luz da compreensão da natureza da pesquisa qualitativa discutida por Lüdke e André (1986):

“[a] pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento, a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada [...]” (p. 11).

Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador se relaciona diretamente com seu ambiente de pesquisa e com sua a situação da investigação. Por exemplo, podemos tomar como situação o estudo sobre o ensino de vocabulário e sua avaliação no que diz respeito à aprendizagem, no qual o pesquisador explana as vias para que se atinja o que foi situado e/ou ambientado no contexto de ensino aprendizagem de vocabulário.

Por isso foi adotada a pesquisa qualitativa para este trabalho uma vez que o pesquisador precisa estar presente no ambiente onde está sendo desenvolvido o estudo, ou seja, estar presente no contexto em que as situações ocorrem: a sala de aula.

A pesquisa foi realizada no contexto do Centro de Línguas Estrangeiras da Prefeitura Municipal de João Pessoa – CELEST-PMJP. O CELEST é uma instituição de caráter público que visa oferecer cursos de idiomas, *a priori*, para a comunidade pessoense e da grande João Pessoa, em especial alunos da rede municipal de ensino matriculados a partir do 6º ano do Ensino Fundamental, atendendo também alunos da rede estadual, privada, e de igual modo atendendo o público do *trade* turístico, funcionários públicos e o público em geral.

Nessa escola de idiomas, o pesquisador neste trabalho de conclusão atua como professor desde 2018, nos níveis iniciais, pré-intermediário, intermediário com jovens e jovens adultos. No que compete ao seu perfil, o professor pesquisador possui experiência no ensino de ILE tanto no ensino público regular quanto no contexto de escola de idiomas.

Cumprе informar que o professor pesquisador atuou como pesquisador/bolsista em Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), que visa valorizar o magistério e a formação inicial de docentes voltados para educação básica, entre o ano de 2016 e 2017. Ademais, atuou em programa de extensão EFOPLI, Espaços para a

Formação do Professor de Língua Inglesa, voltado para a formação e desenvolvimento profissional do professor de Língua Inglesa. Ambas as experiências auxiliaram na formação de suas crenças relativas à necessidade de ensino explícito de vocabulário.

O foco da pesquisa recai nos procedimentos metodológicos adotados pelo professor pesquisador junto à turma de nível pré-intermediário com nove (09), cuja faixa etária variava entre 14 e 16 anos de idade.

É relevante mencionar que aulas ministradas aconteceram semanalmente, no segundo semestre de 2018, sendo um (01) encontro com duração de 2 horas e 30 minutos, respeitado um intervalo de 15 minutos.

O *corpus* da pesquisa é composto pelos procedimentos adotados pelo professor pesquisador para o trabalho didático com a temática ‘desastres naturais’: *Natural disaster / Natural hazards*, executado em dois encontros (vide Apêndice A).

Os dados serão descritos à luz dos pressupostos teóricos da abordagem lexical da seguinte forma. Primeiramente, os procedimentos metodológicos adotados pelo professor participante da pesquisa serão apresentados. Em seguida, será verificado se os procedimentos metodológicos são condizentes com os pressupostos da Abordagem Lexical.

CAPÍTULO IV

ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, resgatamos os dois objetivos que nortearão a análise realizada neste Trabalho. O primeiro é descrever os procedimentos metodológicos adotados pelo professor participante da pesquisa e o segundo, verificar se os procedimentos metodológicos adotados convergem com os pressupostos da abordagem lexical.

No que tange o primeiro objetivo, passamos a relatar os procedimentos adotados à luz dos princípios da abordagem lexical. Os procedimentos adotados (Apêndice A) revelam que a comunicação foi instigada por meio do léxico e/ou vocabulário, e não por meio de competência gramatical.

O vocabulário alvo foi apresentado por meio de imagens fazendo com que os alunos usassem de seu conhecimento de mundo ou prévio como ponte para desenvolver a aquisição de vocabulário da língua alvo, o inglês.

Nesse primeiro momento, algumas perguntas-chave fizeram parte para que o desenvolvimento da aula de modo que o ensino de vocabulário pudesse tomar forma, a exemplo:

- i) What can you see in the image below?
- ii) Could you describe what you are seeing?
- iii) Are they natural disaster or natural hazard?

A adoção desses procedimentos vem ao encontro da afirmação de Lewis (1993, tradução nossa) de que a “gramática enquanto estrutura é subordinada ao léxico¹⁹”, portanto o instrumento a ser priorizado em sala de aula dever ser o léxico/vocabulário. Nesse sentido, buscou-se fazer com que o uso da língua ocupou um lugar de destaque tanto para aquisição da LE, objetivando à compreensão do tema relativo a desastres naturais, como também para engajamento e utilização de léxico relevante ao tema em questão fazendo com que pudessem compreender o tópico levado para sala de aula, e assim conseguissem estar envolvidos com o léxico.

¹⁹ Original: “Grammar as structure is subordinate to lexis”. Lewis (1993) – Principles and implications of the Lexical Approach. [Tradução do autor]

Após a introdução do conteúdo, os alunos continuaram construindo o vocabulário por meio do uso de imagens, neste momento associado a prática de *game* em sala de aula (vide Apêndice C). Os alunos foram colocados para trabalhar em duplas, seguindo a ideia de ‘jogo da memória’, pois nesta altura do procedimento os alunos foram apresentados ao mesmo campo lexical, natural disasters, seguido de suas definições proposto para estas duas aulas.

Como terceiro passo a ser seguido pelos *steps* (Apêndice A), os alunos trabalharam um texto fazendo a distinção entre *Natural disaster* / *Natural hazards*. Nos slides 9 (vide Apêndice B) o texto foi adaptado, pois para este primeiro momento de contato com texto escrito o intuito foi trabalhar as imagens dispostas no texto, como *pre-reading*, e nesse momento, mais uma vez, a imagem foi priorizada visando à produção oral e tendo como gatilho tanto o conhecimento prévio do aluno a respeito do tema como vocabulário já trabalhado.

Figura 1 - The aftermath of Hurricane Katrina



Fonte: BBC, 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wxs/revision/1>

A partir desta imagem foram feitas algumas perguntas que direcionassem para o uso do vocabulário aprendido para este contexto a exemplo i) Can you guess what kind of natural disaster caused this damage?; ii) Was it a hurricane, a tornado, a storm or an earthquake?

A ênfase dos procedimentos metodológicos continua vindo ao encontro não apenas dos princípios teóricos postulados pela Abordagem Lexical, à medida que priorizam o uso do vocabulário, mas também ao uso de imagens, buscando evocar

compreensão dos desastres naturais em tela. A Figura 2 ilustra o uso combinado de vocabulário e imagens, proposto para a aula um.

Figura 2 - Types of Natural Hazard



Tectonic hazards	Climatic hazards
Earthquakes	Flooding
Tsunamis	Tornadoes
Volcanoes	Tropical storms (hurricanes)
Mountain avalanches	Droughts

Fonte: BBC, 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wx/revision/2>

Nos slides 33 e 34, nota-se o trabalho do texto escrito (linguagem verbal) de forma interligada com o texto em forma de imagem (linguagem não verbal) à medida que o professor-pesquisador solicita que os alunos respondam a um grupo de perguntas, que estavam conectadas e contextualizadas com o ensino de vocabulário proposto para esta aula.

Finalizada esta parte da aula um vídeo foi utilizado como recurso metodológico para apoiar o que vem sendo trabalhado no decorrer da aula, como sinalizado por uma câmera nos slides 22 e 23 (Apêndice B). Na ocasião, o vídeo intitulado “*Worst Natural Disasters in Human History*” serviu de instrumento para trabalhar a compreensão auditiva por meio do *listening*. Evidentemente algumas perguntas ligadas ao texto do vídeo serviram de norte para tal compreensão, contribuindo assim para outra habilidade

linguística, qual seja a produção oral. Tais perguntas podem ser observadas nos *steps* (Apêndice A).

Nesta Aula um o conteúdo gramatical não foi abordado justamente por esta não ser a prioridade da aula indo ao encontro da essência da Abordagem Lexical, proposta por Lewis (1993). Assim compreende-se que o ensino do vocabulário foi trabalhado de maneira explícita, ou seja, o vocabulário foi o foco do ensino-aprendizagem.

No que diz respeito à importância de um ensino de vocabulário explícito ou indireto (LEWIS, 1993 *apud* ZILLES, 2001, p.117) afirma que

O ensino de vocabulário raramente é sistemático. É frequentemente assumido, implícita ou explicitamente, que os aprendizes irão ‘captar’ o vocabulário necessário através da leitura e enquanto se concentram na tarefa séria e difícil de compreenderem o sistema gramatical. O ensino formal de vocabulário tende a ser ou aleatório, em resposta a uma pergunta específica de um aluno em relação a uma palavra específica, ou baseado em uma apresentação formal de palavras associadas com o tópico ou campo particular. Uma abordagem lexical requer um sistema muito mais organizado de introduzir e explorar o léxico, e mesmo palavras simples na sala de aula.

Seguindo esta priorização no ensino-aprendizagem a aula dois não assumiu uma roupagem diferente nem, tampouco, com outra proposta no ensino de ILE. A referida aula seguiu com o foco no vocabulário sendo este o principal alvo a ser atingido visando à aquisição da língua por meio dela tendo como resposta a autonomia linguística do aluno. E assim ocorreu em seus procedimentos.

A aula dois teve início com um resgate do conteúdo ministrado anteriormente, onde em seguida os alunos realizaram uma atividade de *crossword* (vide Apêndice D) com o intuito de resgatar os léxicos deste tópico apresentado, Natural Disaster / Natural Hazards (vide Apêndice A e B).

Após este momento de resgate os alunos foram apresentados a um vídeo, intitulado “*How Tornadoes are formed?*”, material complementar, autêntico, mas não proveniente do livro didático da escola ao qual os alunos têm acesso (cf. Apêndice A e B). Igualmente a aula um o vídeo foi um dos recursos adotados para reforçar o vocabulário abordado em sala. Posteriormente ao vídeo, os alunos foram direcionados a responderem questões pertinentes ao vídeo, que na ocasião tratava dos tornados.

É perceptível uma repetição no uso do vocabulário adotado na aula, mas esta repetição acaba por ser enfadonha para os alunos para o professor, pois Zilles (2001, p. 58) ao discorrer sobre a questão da frequência da exposição das palavras traz a visão de

Nation (1990) da qual trata sobre a qualidade que se dá a estas palavras. Diante disso, Zilles (2001 *apud* Nation, 1990 p. 43) afirma:

“A repetição oral da palavra não é uma maneira tão eficaz de aprendizado, se comparada com a tarefa de lembrar-se de uma palavra já trabalhada. Olhar a palavra não é tão eficaz como ter que fazer um esforço para lembrar de seu significado antes de ser exposto a sua definição, como feedback”.

Em síntese, a descrição revela que os procedimentos metodológicos adotados pelo professor-pesquisador aqui interpretados convergem com os pressupostos da abordagem lexical à medida que priorizam o uso do vocabulário por meio do uso de imagens.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As descrições dos procedimentos metodológicos utilizados evidenciam preocupação do professor-pesquisador no uso do vocabulário. No entanto, apesar de a abordagem lexical ter sido considerada adequada para o ensino do tema relativo a desastres naturais, não há como se comprovar que tenha havido aquisição de vocabulário por parte dos alunos. Seria necessário, aplicação de testes a curto e longo prazo para comprovação da eficácia da abordagem lexical com o grupo de estudantes pesquisados, o que não foi possível.

Além dessa limitação da pesquisa, não houve tempo hábil para uma análise teoricamente fundamentada dos procedimentos metodológicos utilizados à luz da abordagem lexical, nem, tampouco, de fazer uma discussão aprofundada acerca de método e abordagem de modo a problematizar visões contraditórias que problematizam se a abordagem lexical é um método ou abordagem. Uma pesquisa futura para tratar dessa polêmica seria frutífera para professores e pesquisadores de línguas estrangeiras.

Acredita-se que o uso de tal abordagem para aquisição vocabulário da LE não deve se ater apenas a uma parte específica da aula ou a um número 'x' de aulas, a exemplo de como foi mencionado acima das quais foram executados os procedimentos em duas aulas. Tal conclusão demonstra ser insuficientes se pensarmos em um ensino onde algumas aulas são priorizadas e outras não.

Assim pensando num contexto de ensino de LE, a AL deve estar mais presente ao longo da aula e das aulas, e ao longo do agir profissional, pois a aula pautada na abordagem lexical norteia o ensino aprendizagem de vocabulário de uma Língua Estrangeira, de igual maneira contribui para que o aluno possa ter outro tipo de vivência, centrada no vocabulário, seu uso e na construção de repertório lexical na língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

- ABRAHÃO, M. H. V. **Algumas reflexões sobre a Abordagem Comunicativa, o Pós-Método a prática docente**. In: Entre Línguas, V.1, n.1 (p.25-41). Jan./jun. Araraquara-SP.2015. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/entrelinguas/article/view/8051/5480>>. Acessado em maio de 2019.
- BIDERMAN, M. T. C. **Léxico e o Vocabulário Fundamental**. In: ALFA–Revista de Linguística–Estudos lexicológicos e lexicográficos. Universidade Estadual Paulista-UNESP. V.40. (p.27-46). 1996. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3994/3664>>. Acessado em março de 2019.
- CELCE-MURCIA, M. BRINTON, D. SNOW, M.A. **Teaching English as a Second or Foreign Language**. National Geographic Learning. 2014.
- CRYSTAL, David. **A dictionary of linguistics and phonetics**. 6th edition. 2008. Blackwell Publishing.
- ELLIS, Rod. **The Study of Second Language Acquisition**. Oxford Applied Linguistics. 1994. Oxford University Press.
- FREITAS, Márcia Cristina Marquezini Pinheiro de. **A abordagem lexical e o discurso como prática social juntos nas aulas de língua inglesa**. In: Revista X. V. 1, n. 0 (p. 17-27). Nov. Curitiba-PR. 2013. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/31767/21396>>. Acessado em abril de 2019.
- GATTOLIN, Sandra Regina B. **Motivação e Aprendizagem de vocabulário em Língua Estrangeira no Ensino Fundamental da Escola Pública**. In: Pesquisa sobre vocabulário em Língua Estrangeira. SCRAMUCCI, Matilde V.R. GATTOLIN, Sandra R.B. Campinas–SP. Mercado das Letras. 2007.
- GUERRA, M.; ANDRADE, K. **O léxico sob perspectiva: contribuições da Lexicologia para o ensino de línguas**. In: Revista Eletrônica de Linguística - Domínios de Lingu@gem. V. 6, n. 1. (p. 226-241). Jun. Universidade Federal de Uberlândia, Instituto de Letras e Linguística. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/14573/9648>>. Acessado em março de 2019.
- HOGETOP, Mônica. **Estratégias de ensino e aprendizagem de vocabulário em segunda língua e o emprego das expressões idiomáticas**. In: Revista Interfaces Científicas-Educação. V.5, n. 2. (p. 19-28). Fev. Aracaju. 2017. Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/educacao/article/view/3749/2103>>. Acessado em abril de 2019.
- KRASHEN, S.D. TERRELL, T.D. **The Natural Approach. Language acquisition in the classroom**. Alemany Press. 1983.

LEFFA, Vilson J. **Aspectos externos e internos da aquisição lexical**. In: As palavras a sua companhia: o léxico na aprendizagem das línguas. (p. 15-44). Pelotas-RS. EDUCAT. 2000.

LEWIS, Michael. **Implementing the Lexical Approach: Putting Theory into Practice**. Language Teaching Publications. England. 1997.

_____. **The Lexical Approach**—The State of ELT and a Way Forward. Language Teaching Publications. England. 1993.

LIMA, Edna Ribeiro Ferreira de. **Didática Visual: o uso da imagem no ensino de língua estrangeira infantil**. In: A Construção Do Conhecimento No Cotidiano Acadêmico: Práticas E Reflexões. XV Encontro de Iniciação à Docência—ENID. 2013. Disponível em: <<http://www.prac.ufpb.br/enex/XVENID/PROLICEN/prolicen.php?valor=PROLICEN>>. Acessado em abril de 2019.

LÜDKE, Menga. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas** / Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo. EPU. 1986.

MACCARTHY, Michael; OKEEFFE, Anne; WALSH, Steve. **Vocabulary Matrix: Understanding, Learning, Teaching**. Heinle Cengage Learning. 2010.

MARIA, Ariane Perônio; MARZARI, Gabriela Quatrin. **Estratégias de Aquisição de Vocabulário adotadas por alunos de letras na Aprendizagem de inglês como Língua Estrangeira**. In: Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguagens e Saberes da Amazônia. V. 1, n. 1 (p. 68-90). Jan./Jun. Bragança-Pará. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.ufpa.br/index.php/nra/article/view/6277/5034>>. Acessado em abril de 2019.

MÉNDEZ, Raquel VARELA. **Las ayudas visuales en la clase de español para fines específicos**. In: XVI Congreso Internacional de ASELE. La competencia pragmática y la enseñanza del español como lengua extranjera. (p. 836-845). Oviedo. 2005. Disponível em: <https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/16/16_0836.pdf>. Acessado em abril de 2019.

PARANÁ, Jeanne Marie Féder. **Lexical Syllabus - A Critical Analysis**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná. 1998.

RICARDO, Maria da Graça. **A aquisição de vocabulário por intermédio das imagens**. Dissertação (Mestrado). Ciências da Educação. Faculdade de Letras Universidade do Porto. Portugal. 2015.

RICHARDS, J.; RODGERS, T. **The Lexical Approach**. In *Approaches and Methods in Language Teaching* (Cambridge Language Teaching Library, pp. 132-140). 2nd edition. Cambridge University Press. 2001.

RODRIGUES, Daniel Fernando. **Um olhar crítico sobre o Ensino de Vocabulário em contextos de Inglês como Língua Estrangeira**. In: Trabalhos em Linguística Aplicada. UNESP. V.45, n. 1. (p. 55-73). Jan./Jun. Campinas-SP. 2006. Disponível em:

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639422/7016>>.
Acessado em abril de 2019.

SILVA, Severino Carlos da. **Por uma proposta de Ensino de Vocabulário de Língua Inglesa para além do código linguístico: a questão da língua como prática social.** Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Linguística – PROLING. Universidade Federal da Paraíba. 2016.

SMITH, Claire. **The Lexical Approach:** Collocation in high school English Language learners. Dissertação (Doutorado). The Edna L. Sterling Collection. George Fox University. 2005. Disponível em: <https://cedar.wvu.edu/sterling_collection/1>. Acessado em abril de 2019.

VECHETINI, Lilian Rose. **Crenças sobre o ensino de vocabulário em língua estrangeira (inglês) para alunos iniciantes.** Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas–SP. 2005.

VILLALVA, A.; SILVESTRE, J.P. **Introdução ao estudo do léxico: Descrição e análise do Português.** Coleção de Linguística. Petrópolis-RJ. Editora Vozes. 2017.

XU, R. T.; MAO, Zan; LIU, Yan. **Lexical Approach and Its Application in College English Classes.** In: Theory and Practice in Language Studies. Vol. 2, No. 10. (p. 2090-2095). Oct. 2012. Disponível em: <<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol02/10/13.pdf>>. Acessado em abril de 2019.

YAMAMOTO, M.J.A.F. **A Abordagem Lexical no ensino sistematizado e explícito de vocabulário para aprendizes de língua japonesa em contexto de ensino regular e como disciplina obrigatória.** Dissertação (Mestrado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo–SP. 2016.

ZILLES, Marcelo. **O ensino e a aquisição de vocabulário em contexto de instrução de língua estrangeira.** Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre-RS. 2001. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/25234>>. Acessado em Maio de 2019.

APÊNDICES

APENDICE A

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

STEPS A SEREM SEGUIDOS	
Natural Disaster – Natural Hazard - Extreme weather and natural disasters	
AULA 1	
Primeiro Passo	<p>Apresentar figuras de desastres naturais para em seguida inferir o conhecimento de mundo dos alunos; neste primeiro momento algumas perguntas são realizadas como forma de guiar o aluno para o tema a ser trabalhado na aula.</p> <p>What can you see in the image below?</p> <p>Could you describe what you are seeing?</p> <p>Are they natural disaster o natural hazards?</p> <p>Do you know the difference?</p> <p>What is natural disaster or natural hazard?</p>
Segundo Passo	<p>Distribuir entre os alunos uma lista de cards contendo imagens e definições sobre o natural disasters. [Adaptado de: https://www.ecenglish.com/learnenglish/lessons/in-news-natural-disasters];</p> <p>Explicar neste momento que os alunos por meio dos cards irão jogar um jogo chamado “FIND THE MEANING – MEMORY GAME”. Com a lista de cards embaralhadas e dispostas com a face para baixo distribuídas entre os alunos em duplas;</p> <p>Os alunos devem combinar as imagens e as definições seguindo a ideia do jogo da memória;</p>
Terceiro Passo	<p>Trabalhar a diferença entre Natural Disaster e Natural Hazard por meio de um breve texto adaptado. Disponível em: https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wxs/revision/1;</p> <p>https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wxs/revision/2;</p> <p>https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wxs/revision/3;</p> <p>Após Leitura trabalhar as questões dispostas em: https://www.bbc.com/bitesize/guides/zxh4wxs/test;</p> <p>O texto e o as questões estão dispostas nos slides;</p>

Quarto Passo	<p>Trabalhar vídeo intitulado: “Worst Natural Disasters in Human History”. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=dCQS-I22SmA;</p> <p>Após primeira leitura do vídeo perguntar:</p> <p>What is the natural disaster mentioned in the video?</p> <p>When did it happen?</p> <p>Where did it happen?</p> <p>Did it cause much damage?</p> <p>Did anyone die?</p> <p>Aplicar o vídeo pela segunda vez</p> <p>What did it cause those natural disasters? Man-made or nature?</p> <p>Does it happen in Brazil?</p> <p>Which do those ones happen in Brazil?</p>
AULA 2	
Primeiro Passo	Fazer resgate da aula 1 por meio de perguntas sobre o tópico e ou vocabulário estudado.
Segundo Passo	<p>Trabalhar o vocabulário por meio da atividade “Natural Disasters Crossword”. Disponível em: https://crosswordlabs.com/pdf/natural-disasters-crossword2</p>
Terceiro Passo	<p>Aplicar o vídeo intitulado “How do Tornadoes form? - James Spann”. Disponível em: https://ed.ted.com/lessons/how-do-tornadoes-form-james-spann#watch;</p> <p>Trabalhar compreensão do vídeo por meio de perguntas;</p> <p>Posteriormente trabalhar as questões disponíveis em: https://ed.ted.com/lessons/how-do-tornadoes-form-james-spann#review.</p>
Quarto Passo	Utilizar o texto disponível no material didático.
Quinto Passo	Trabalhar o ponto gramatical: Modals of Possibility;

APÊNDICE B

SLIDES DAS AULAS

What can you see in the image below?



2

Could you describe what you are seeing?



3

Are they natural disaster or natural hazard?



4

Find A Meaning – Memory Game Rules

1. In pairs;
2. Mix up the cards;
3. Cards must be faced down;
4. Turn over any two cards.
5. If the two cards match, keep them.
6. If they don't match, turn them back over.
7. Find all the pairs to eliminate all the cards in the game.
8. Match the IMAGE with the right DEFINITION;



5

What is natural disaster or natural hazard?



Can you guess what kind of natural disaster caused this damage?

Was it a hurricane, a tornado, a storm or an earthquake?

Was it the aftermath of Hurricane Katrina.

What is a natural disaster / hazard?

Natural hazards are extreme natural events that can cause loss of life, extreme damage to property and disrupt human activities.

Some natural hazards, such as flooding, can happen anywhere in the world. Other natural hazards, such as tornadoes, can only happen in specific areas. And some hazards need **climatic** or **tectonic** conditions to occur, for example tropical storms or volcanic eruptions.

Human activities can influence how often certain natural hazards occur and how severe they are. Understanding when, where, why and how natural hazards occur can help us to understand how to minimize their impact on our lives.

9

What is a natural disaster / hazard?

Natural disasters or hazards are extreme natural events that can cause loss of life, extreme damage to property and disrupt human activities.

Some natural hazards, such as flooding, can happen anywhere in the world. Other natural hazards, such as tornadoes, can only happen in specific areas. And some hazards need **climatic** or **tectonic** conditions to occur, for example tropical storms or volcanic eruptions.

Human activities can influence how often certain natural hazards occur and how severe they are. Understanding when, where, why and how natural hazards occur can help us to understand how to minimize their impact on our lives.

tectonic

X

climatic conditions

X

Tectonic activity refers to movements of the Earth's crust, such as an earthquake or volcano.

The usual type of weather that occurs in an area.

10

What are the types of natural disaster ?

Natural hazards can be placed into two categories - **tectonic hazards** and **climatic hazards**.

Tectonic hazards occur when the Earth's crust moves. For example, when the plates move, friction can cause them to become stuck. Tension builds until the plates release, which leads to an earthquake.

Climatic hazards occur when a region has certain weather conditions, for example heavy rainfall can lead to flooding.

12

What are the types of natural disaster ?



13

What are the types of natural disaster ?



14

What are the types of natural disaster ?



Tectonic hazards	Climatic hazards
Earthquakes	Flooding
Tsunamis	Tornadoes
Volcanoes	Tropical storms (hurricanes)
Mountain avalanches	Droughts

35

What are the risks of natural disaster ?

Hazards can have economic, social and environmental consequences. For each hazard event the risks, or probability, of a particular consequence occurring can vary greatly.

This depends on certain factors. For example in a developing country, the death toll tends to be high but the short-term economic costs are often relatively low; whereas in a developed country, the death toll tends to be low but the short-term economic costs can be extremely high.

The long-term situation is more complex. Developing countries can be slower to repair damage to roads and buildings. This can lead to a reduction in tourists and therefore a long-term loss of valuable income.

Hazard risks are increasing due to population growth, **urbanization**, pressure on **marginal land** and changes to the natural environment.

urbanisation

A growth in the urban population, usually resulting in the extension of towns or cities.

marginal land

Land that is difficult to develop and yields little profit.

36

What the worst Natural Disasters in Human History?



- What are the natural disasters mentioned in the video?
- When did it happen?
- Where did it happen?
- Did it cause much damage?
- Did anyone die?

22

Aula 2 Natural Disasters

24

How tornadoes are formed?



27

What are the risks of natural hazard ?

Hazards can have economic, social and environmental consequences. For each hazard event the risks, or probability, of a particular consequence occurring can vary greatly.

This depends on certain factors. For example in a developing country, the death toll tends to be high but the short-term economic costs are often relatively low; whereas in a developed country, the death toll tends to be low but the short-term economic costs can be extremely high.

The long-term situation is more complex. Developing countries can be slower to repair damage to roads and buildings. This can lead to a reduction in tourists and therefore a long-term loss of valuable income.

Hazard risks are increasing due to population growth, **urbanization**, pressure on **marginal land** and changes to the natural environment.

37

Natural Disasters

1

What is a climatic hazard?

A hazard that occurs when the Earth's crust moves

A hazard that occurs when a region has certain weather conditions

A climate that occurs when the climate becomes too hot and causes a drought

2

What is a tectonic hazard?

A hazard that occurs when the Earth's crust moves

A hazard that occurs when a region has certain weather conditions

A hazard that is caused by human activities

3

What would the likely short-term impacts of a climatic hazard be on a developing country?

A high death toll and high economic cost

A low death toll and high economic cost

A high death toll and low economic cost

4

What factor can influence the impacts of the hazard?

Human activities

The convection currents of the Earth's mantle

Atmospheric conditions

5

Which hazard can only occur in specific areas?

Flooding

Droughts

Tornadoes

38

What the worst Natural Disasters in Human History?



- What did it cause those natural disasters? Man-made or nature?
- Does it happen in Brazil?
- Which do those ones happen in Brazil?

23

Natural Disasters Crossword

Across

3. overflowing of water on land

4. The molten fluid rock that comes out of an active volcano

5. A landslide of rocks

9. A heavy fall of rain, snow or hail

10. The most dangerous form of natural disasters

11. A meteoroid that enters the earth's atmosphere

13. A series of vibrations

17. A mass of snow, ice and rock

19. A sudden outburst from a volcano

Down

1. A storm with dry driving snow

2. One of the earth's lithosphere, constantly moving

6. The condition of being starved

7. wave An air mass of high temperature

8. A violent, tropical cyclonic storm

12. The science that deals with the dynamics and physical history of the earth

14. When the eye of a tornado comes back, more severe than the general tornado

15. A severe fall of small balls of ice, called hail

16. Extreme scarcity of food

18. A period of dry weather

20. A tropical cyclone or hurricane of the western Pacific area and the China seas

How tornadoes are formed?



A rapidly rotating column of air that forms inside a storm is a:

- ☐ A. Hail storm
- ☐ B. Supercell
- ☐ C. Thunder storm
- ☐ D. Tornado

28

How tornadoes are formed?

1 2 3 4 5

Supercells commonly bring:

- ☐ A High force winds
- ☐ B Hailstones and lightning
- ☐ C Flooding
- ☐ D All of the above

29

How tornadoes are formed?

1 2 3 4 5

Specific conditions for tornadoes include:

- ☐ A Rising air
- ☐ B Lots of moisture and condensation
- ☐ C A huge cloud base
- ☐ D All of the above

30

How tornadoes are formed?

1 2 3 4 5

More condensation means:

- ☐ A More heat
- ☐ B More updrafts
- ☐ C Less heat
- ☐ D Both A & B

31

How tornadoes are formed?

1 2 3 4 5

Tornadoes will stop when:

- ☐ A Temperature differences disappear, moisture in the air dries up, conditions become more stable
- ☐ B Temperature differences increase, moisture in air increases, conditions are unstable
- ☐ C Temperature differences disappear, moisture in air increases, conditions become more stable
- ☐ D Temperature differences increase, moisture in air dries up, and conditions are unstable

32

Extreme natural events!

Look & Read Task Look at the pictures. Answer the questions

- Have you ever seen a tornado?
- What information can you get from the map?

PERFECT STORMS ADVENTURE VACATIONS

Do you want to be a storm chaser? Do you want to experience the thrill of running after a tornado? Do you want to feel the incredible wind and rain? This means that you want to be a storm chaser, and an adventure with Perfect Storms could be just right for you!

We operate tours in Tornado Alley—the area between the Appalachian and Rocky Mountains in the US where tornadoes are most common. Why do you need to go storm chasing with us? Why not just go with some friends?

Here's why: Storm chasing can be extremely dangerous. When you don't do it right, you could get seriously hurt. Many beginner storm chasers and brave tourists are injured every year because they don't take precautions. And they don't know enough about tornadoes.

That's why it makes sense to go with the professionals. And the men (and ladies) at Perfect Storms are the best in the business. Our team is experienced and knowledgeable, and our drivers keep their eyes on the road!



We plan our tours in the spring and summer during tornado season. However, it's impossible to guarantee a tornado sighting because weather conditions will change. We're very good, but we can't predict the weather! So you might not see one at all or you could be lucky and see quite a few. But either way, we guarantee the experience is electric!

Dan Walker was one of our satisfied clients. Here's what he wrote to us:

When my friends told me about your storm chasing tour, they were so excited. I thought it can't be that good. But now I know. It IS that good. It was the most amazing experience I've ever had. Choosing to go with you guys at Perfect Storms was the right decision. You are simply the best!

ONLINE PRACTICE

33

Extreme natural events!

Look & Read Task Look at the pictures. Answer the questions

- Have you ever seen a tornado?
- What information can you get from the map?

PERFECT STORMS ADVENTURE VACATIONS

The best time to be a storm chaser is during the spring and summer months. Why do you need to go storm chasing with us? Why not just go with some friends?

Here's why: Storm chasing can be extremely dangerous. When you don't do it right, you could get seriously hurt. Many beginner storm chasers and brave tourists are injured every year because they don't take precautions. And they don't know enough about tornadoes.

That's why it makes sense to go with the professionals. And the men (and ladies) at Perfect Storms are the best in the business. Our team is experienced and knowledgeable, and our drivers keep their eyes on the road!



We plan our tours in the spring and summer during tornado season. However, it's impossible to guarantee a tornado sighting because weather conditions will change. We're very good, but we can't predict the weather! So you might not see one at all or you could be lucky and see quite a few. But either way, we guarantee the experience is electric!

Dan Walker was one of our satisfied clients. Here's what he wrote to us:

When my friends told me about your storm chasing tour, they were so excited. I thought it can't be that good. But now I know. It IS that good. It was the most amazing experience I've ever had. Choosing to go with you guys at Perfect Storms was the right decision. You are simply the best!

ONLINE PRACTICE

34

1 Read the text quickly. What kind of text is it? Circle the correct answer.

- a news article
- a newspaper
- a geography textbook article
- a blog

2 Read the text again. Answer the questions.

- Why is it better to chase storms with professional chasers?
- What can happen to beginner storm chasers?
- Why might it be impossible to see a tornado with Perfect Storms?
- Why did Dan Walker choose Perfect Storms?

APÊNDICE C

FIND THE MEANING – MEMORY GAME²⁰



1

Is the large movement of snow down the side of a mountain; It occurs when the snow becomes too loose and as it slides down it mixes with the air and water to cause a powerful disaster.



2

It happens when there has been no rain in a place for a long time. The land becomes too dry and it impossible to grow any plants or vegetables on the land. Sometimes occur in very hot countries. A drought may result in a **famine**; this is when there is not enough food to feed the



3

It occurs when the plates of the earth start to move and the ground begins to move and shake. It can range from the very big (which can destroy cities) to the very small (which you might not even notice). The impact size is measured by the Richter scale.



4

It occurs when a large amount of water covers the land. Too much rain usually causes it. That also happens when the water level in a river becomes too high. As sea levels continue to rise, the risk of flooding increases.

²⁰ Atividade desenvolvida e adaptada a partir do link disponível em:
<https://www.ecenglish.com/learnenglish/lessons/in-news-natural-disasters>



Usually, during hot dry summer forest fires occur. They may be started by people or by lightning in storms. These huge fires spread easily because of wind and dry conditions. California has a forest fire season when the risk of fires is high.



They are caused by low air pressure and thunderstorms and result in strong winds and heavy rain. When they happen in the Atlantic Ocean we call them hurricanes; however, they are called Typhoons when they happen in the Pacific Ocean.



It happens on a slope like a mountain or a hill. The rocks and earth become loose and fall down the slope. When the soil on the slope is wet, a mudslide may occur.



It is casually known as a twister, is a very large column of wind that spins around very quickly. Tornadoes happen in most places around the world. Its impact can destroy houses and pick up and throw heavy items.



It occurs when the electricity comes down from the sky and hits the ground. It can travel around 60,000 miles per second. Thunder is the loud sound that we hear soon after a flash of lightning.

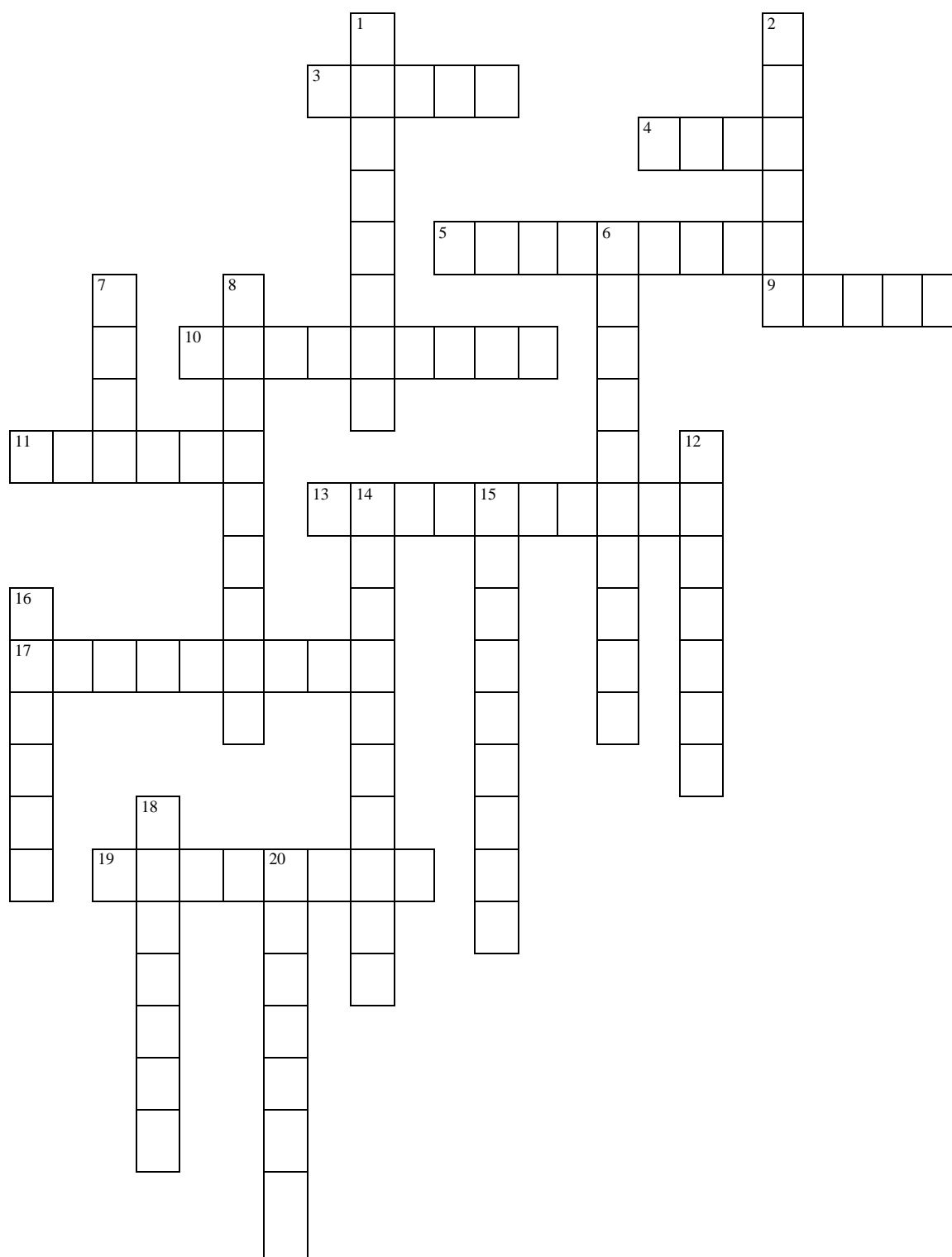


When it erupts, it sends hot red lava flowing from its top. Lava is a type of liquid rock that when cools turns back into rock. Lava is Magma that comes from below the crust of the earth. Eruptions are caused by the tectonic plates of the earth moving.



Is a severe snowstorm characterized by strong sustained winds of at least 56 km/h and lasting for a prolonged period. A ground blizzard is a weather condition where snow is not falling but loose snow on the ground is lifted and blown by strong winds.

APÊNDICE D
NATURAL DISASTERS CROSSWORD²¹



²¹ Atividade disponível em: <https://crosswordlabs.com/view/natural-disasters-crossword2>.

Across

- 3. overflowing of water on land
- 4. The molten fluid rock that comes out of an active volcano
- 5. A landslide of rocks
- 9. A heavy fall of rain, snow or hail
- 10. The most dangerous form of natural disasters
- 11. A meteoroid that enters the earth's atmosphere
- 13. A series of vibrations
- 17. A mass of snow, ice and rock
- 19. A sudden outburst from a volcano

Down

- 1. A storm with dry driving snow
- 2. One of the earth's lithosphere, constantly moving
- 6. The condition of being starved
- 7. wave An air mass of high temperature
- 8. A violent, tropical cyclonic storm
- 12. The science that deals with the dynamics and physical history of the earth
- 14. When the eye of a tornado comes back, more severe than the general tornado
- 15. A sever fall of small balls of ice, called hail
- 16. Extreme scarcity of food
- 18. A period of dry weather
- 20. A tropical cyclone or hurricane of the western Pacific area and the China seas